

- iskolakutatás — beszélgetőpartnerek: egy iskola igazgatója és diákjai;
- filmkultúra, filmművészet — beszélgetés a moziszövetség tagjaival;
- munkák a szabadidős parkban — beszélgetőpartnerek: a park vezetője és a parkban dolgozó munkások;
- gyermeki élet a parkban — videofelvétel;
- londoni program — beszélgetés a könyvtárban, illetve az idegenforgalmi hivatalban;

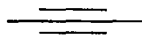
— beszélgetés — nyelvi műhely, főzöstúdió, festőstúdió, íróműhely.

A csoportok maguk osztják be munkájukat: a munkaidőt, a szabadidőt és a játékokat. A „nyers produktumok” lehetőleg már a kirándulásokon elkészülnek.

A kirándulás tapasztalatait, az iskolai élménybeszámolókat videofelvételek, faliújságok, színdarab, angolbüfé is színesítette.

IRODALOM

- [1] Hans Peter Steimle: Projekt: Klassenfahrt = Schulpraxis (Projekte im Unterricht). 3/1988. 39—45.
- [2] Über Konzepte und Projekte zur Öffnung der Schule und zur Gestaltung des Schullebens = Schulpraxis (Projekte im Unterricht) 4/1988. 49—55.
- [3] Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen. Rahmenkonzept — Gestaltung des Schullebens und Öffnung von Schule — Entwurf, Düsseldorf, 1988.
- [4] Gestaltung des Schullebens und Öffnung von Schule — ein Beitrag zur Qualitätsverbesserung von Schule? — Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Soest, 1989. 2. Auflage.



DR. BÓRA FERENC
Kaposvár

A megbeszélés módszerének négy típusa

1. A vezetési stílus

A *tekintélyelvű* pedagógus szabályok közé szorítja a dialogizálást. Magatartásával, feszességével, kimértségével érzékelteti a gyerekek feletti hatalmát. Beszélgetésre csak engedélyével kerülhet sor. Beszélgetés közben leintí, elhallgattatja a tanulókat, akik ezért ritkán mernek őszintén megnyilatkozni. A beszélgetésben az autokrata tanítók és tanárok inkább az utasítást, mint a dialogizálást alkalmazzák.

A *demokratikus vezetési stílusban* végrehajtott beszélgetés szinte minden olyan témát magába foglal, amely az egyes tanuló és a közösség számára fontos. A tanulók megkötöttség nélkül, bátran tárják fel gondolataikat. Természetes számukra, hogy bekapcsolódnak a megbeszélésekbe. Nincsen olyan téma, amely tiltásokat tartalmazna. A tanulók természetesnek tartják, hogy ellenvéleményeiket, kritikai megállapításukat elmondhatják. Önállóságot biztosít a pedagógus számukra az elemzésekben és minden közlésben.

Szabad folyást enged a beszélgetésben az anarchikus vezetési stílus. Semmiféle fegyelmet, szabályt nem igényel a beszélgetőktől. Gyakran magukra hagyja őket, így nem folytatható a dialogizálás, veszekedéssé fajul a beszélgetés. Az anarchikus állapot azért jön létre a megbeszélésben, mert a pedagógus közönyös a gyerekeket foglalkoztató kérdések iránt. A megbeszélés a tanulók számára érthetatlenné, a pedagógus számára feleslegessé válik.

Konstruktív demokratikus típusú vezetési-nevelési stílussal irányított megbeszélésben döntő jelentőségű a pedagógus *kezdményezése*. A nevelési helyzet felmérése után a megoldandó kérdések ismertetésére kerül sor. A megbeszélésbe a tanítók és a tanárok bevonják a nevelőtársakat és a tanulókat, s velük együttműködve fognak hozzá a helyzet elemzéséhez. A pedagógus arra is ügyel, hogy a megbeszélésben jelen legyen a feladatokra összpontosítás és a megoldásra koncentráltság beállítódása. Azt is tudatosítja, hogy a közösség vagy csoport képes a megbeszélésen elhatározott teendők elvégzésére, s kellő önbizalommal rendelkeznek a konkrét feladatok végrehajtására. Alkalmazkodásra is felkészíti a pedagógus a tanulókat, bízik bennük, s a gyerekekkel partneri kapcsolatot alakít ki.

Konstruktív-demokratikus szellemben lefolytatott beszélgetés igényes, követelményt támaszt, aktív közreműködésre készítet, nem szíveli a közömbösséget, a passzivitást, a képmutatást, a megtévesztő farizeus részvételt a dialógusban. Ez a megbeszélő típus fogékonyságot ébreszt az új iránt, képes a kritikára és az önkritikára is. Felcélosságvállalásra nevel, nyíltságot, nyilvánosságot követel meg a beszélgetésben résztvevőktől. A beszélgetőtársak nem viselik el az információk bizalmas kezelését, nem kötnek elvtelen kompromisszumokat, s nem engedékenyek az érvelésben. A beszélgetés lehet *konstruktív* — *aktív*, amelyben alapvetően demokratikus vonások érvényesülnek, s az optimális megoldásokat keresik a beszélgető felek.

Vannak olyan motíváló indítékok a beszélgetésben, amelyek a *pedagógusok önérvényesítését* szolgálják. Ilyen például a népszerűsége, az elismerésre, a bizalomra, a szeretet megszerzésére és megtartására törekvés, vagy pedig a pedagóguspályának való túlzott megfelelés. Ezek az önérvényesítő pedagógusi szándékok a beszélgetésben is megnyilvánulhatnak. Azok a tanítók és a tanárok, akik féltik tekintélyüket, a megbeszélés során kerülhetnek olyan helyzetbe, amikor népszerűségüket, jó hírnevüket megkérdőjelezzik. Ekkor agresszív megoldásokhoz nyúlnak, gúnyolódnak, megszégyenítnek, megaláznak.

Beszélgetési helyzetben a *konstruktív-demokratikus vezetési-nevelési stílus*hoz *engedékenységre, erélytelenségre utaló jellemzők járulhatnak*. E típusba tartozó pedagógusok alapvetően demokratikusan vezetik a beszélgetéseket. Vannak azonban olyan helyzetek és témák, amelyekben a tanítók és a tanárok engedékenyek, elnézik a fegyelmezetlenségeket, nem igényesek és következetesek. Lefolytathatók úgy is a megbeszélések, hogy *autokrata vezetési-nevelési stílus konstruktív-demokratikus vonásokkal gazdagodik*. Főbb jellemzői: az elhangzó kérdések csálhatatlan megítélése, mások véleménye mellékes; nehezen viseli el a pedagógus a tanulók kritikai észrevételeit; minden új gondolatot fenntartással fogad; megsértődik a beszélgetésben elhangzottak miatt; felháborodik, visszavonul; a megbeszélés eredménytelenségéért a tanulókat hibáztatja, számára az oktatás, s nem a nevelés a fontos; a beszélgetésben nem található meg a megértés, a nyíltság, a bizalom. Egy-egy esetben a tanár a beszélgetésben feloldódik, közvetlenné és segítőkesszé válik.

A megbeszélések egy része *nem konstruktív, hanem engedékeny és erélytelen, melybe némi demokratizmus is „vegyül”*.

Az ilyen beszélgetésekben sok a pauza, a tanulói passzivitás, a hosszú csend, vagy a témától való elkalandozás. A pedagógus a beszélgető felektől egyaránt elfogadja a teljes érdektelenséget, az izgatáságot, a destruktivitást. Alapjába véve e típusba tartozó pedagógusok beszélgetésekre elvételre kerítenek sort, mert a nevelés-megbeszélés zavarain, nem tud irányítani. A gyerekek a tanító vagy tanár által vezetett eszmecserét nem tudják felhasználni az ismeretszerzésre és a problémák megoldására, mert kaotikus állapotok alakulnak ki a beszélgetések során. A pedagógus néha kezdeményezi egy-egy fontos kérdés megbeszélését, de az első nehézség után vissza-

vonul. Válasz nélkül hagyja a tanulói megjegyzéseket, nem véleményezi tanítványai laza és hibás megnyilatkozásait. Erélytelenségében a megoldandó feladatok megbeszélését nevelőtársaira hárítja át, konfliktusos helyzetben igazgatójától vár segítséget.

Elemzésünk teljes lesz, ha a *nem konstruktív, a tekintélyelvű-engedékeny nevelési-oktatási vezetői típus* megbeszélést irányító tevékenységét is megvizsgáljuk. E típusba tartozó pedagógusok beszélgetésekre elvétve kerítenek sort, mert a nevelés-oktatás alig érdekli őket. A közömbösség és a felkészületlenség lehetetlenné teszi, hogy a gyerekeket a beszélgetések során megismerhessék. A közvetlenséget is mellékesnek tartják. Rapszódikusan viselkednek a megbeszélések alatt: egyszer engedékenyek, máskor túl szigorúak. Tanításukat a közlés túlsúlya jellemzi, türelmetlenek, ingerlékenyek a tanulók kérdésfeltevéseire. Tóth Albert így jellemzi e típusba tartozó kollégáit: „Nem veszik figyelembe a tanulók érzelmeit, képtelenek a gyerekek érdeklődését felkelteni, óráik színtelenek, egyhangúak.”

2. Az innovációra összpontosító beszélgetés

Az *innovációra hajlamos megbeszélésvezető* szándékosan törekszik gazdagító pedagógiai változtatások bevezetésére. Célja, hogy a pedagógiai hatások kiszélesedjenek és megerősödjenek. A beszélgetések során a tanulókkal is elemzik, hogy a kisebb-nagyobb innovatív változtatásoknak milyen feltételei vannak. Megvizsgálják az iskolai miliőt, a szociális klímát. Kinyilvánítják innovációs szándékukat, erről is beszélnek, hogy rendelkeznek-e olyan készségekkel és képességekkel, melyekkel ismereteiket és nevelésüket új vonásokkal gazdagíthatják. A pedagógus alapvető szándéka, hogy a tanulók fogadják el az innovatív elképzelés koncepcióját, és tudatosan működjenek közre „kisprogramok” összcállításában. Az innovációra irányuló beszélgetések a tanulók produktivitását és tudatosságát igénylik. A gyerekek a programkészítés során tele vannak izgalommal és ötletekkel. A megbeszélést vezető pedagógusnak ügyelnie kell arra, hogy osztálya vagy az érdekelt csoport ne szakadjon el a realitásoktól.

Spontán innovációra a gyerekek is képesek. A legtöbbször fontoskodva kérik a pedagógust és társaikat, hogy beszéljék meg elképzeléseiket. Ha a tanulók ötlete és indítványa jó, méltán kap zöld utat, hogy megbeszélés útján továbbfejlesszék. Fontos, hogy a pedagógus és a közösség a jó és racionális újító törekvéseket még akkor is elismerőleg értékelje, ha megvalósítására nem kerül sor.

Az *innovatív gondolkodásra nevelés* biztosítja a megbeszéléseken, hogy az újító törekvés a pedagógusok és a tanulók közös tevékenységét eredményezze, mely irányulhat célokra, végeredmények előnyös megváltoztatására, a kapcsolatokra, az eljárás módokra, az eszközökre, a módszerekre, az értékelésre. A kisebb-nagyobb közösségek *használói-fogyasztói* egy-egy ötletnek, ilyenkor a használat célját, eljárás módjait, módszereit, várható problémáit és eredményeit kell megbeszélniük. Saját körülményeikre alkalmazzák az újítást. Az eredménytelenségek, kudarcok, új helyzetek, egy-egy feladat vagy problémamegoldás *innovációs* kezdeményezésre készítheti a gyerekeket. Siker esetén lesznek *terjesztői* ötleteiknek, melyekben a megbeszélésnek döntő szerepe van. Ha egy nagyobb közösségben szeretnék a tanulók elképzeléseiket megvalósítani, pontosan tisztázniuk kell kikkel, milyen tartalmú beszélgetést folytatnak le; kik vezetik a megbeszélést, milyen taktikát alkalmaznak a kedvező fogadtatáshoz.

A *tanulók* innovatív törekvésekre való *reagálása* azért fontos az elkövetkezendő időszakban, mert az innovatív tervek jelentős metamorfózissal járnak az iskolákban. Az új típusú oktató-nevelő munka elvárja a pedagógusoktól, hogy a változtatásokat a

felső tagozattól kezdődően beszéljék meg a tanulókkal. Annál is inkább fontos a tanulók felvilágosítása, mert a pedagógiai paradigmák gyökeres megváltoztatása támadások, indulatok, heves kitörések kíséretében zajlik le. Ezek két irányúak lesznek. Egyrészt a pedagógusok a változtatásokat bizalmatlanul fogadják, másrészt az újítások bevezetéséért sok pedagógus ki fog állni.

A *változtatás hívei* egyre több innovatív tervvel rendelkeznek, hatásuk mégsem lesz jelentős, mert az irányítás logikája és mechanizmusa változatlan. Ez *konzerválja* a liberalizált paradigmákat (így a módszereket is). A konzervatív pedagógusok az oktató-nevelő munkában — „hosszadalmassága miatt” — helytelenítik a demokratizmus érvényesítését. „Igen nagy a hajlandóság egy olyan régi irányítási modell megőrzésére — írja Gazsó Ferenc, amely átmenetileg és gyakorlatilag egyaránt tarthatatlan ugyan, s ezért nyíltan nem is lehet megvédelmezni, de konzerválására a gyakorlat ma is ezernyi lehetőséget kínál, hiszen az oktatási irányítási rendszerben még semmiféle kardinális változás nem történt.”

Nehezen képzelhető el, hogy iskolarendszerünk egészét érintő *nagy innovációban* a felülről irányítás érvényesül továbbra is. A tanulókat a változásokban nem hagyhatjuk magukra, hogy a szóbeszédből értesüljenek az őket érintő kérdésekről. Ezért beszélgetéseket kell szervezni számukra, melyből értesülnek a bekövetkezendő változásokról. A beszélgetéseknek — mint mindenfajta csoportos tevékenységnek — vezetője a tanító vagy a tanár. Az *irányítatlan* magánszférájú beszélgetések kaotikus állapotokhoz vezetnek. A parttalan beszélgetések kevés információt szolgáltatnak a tanulók számára. Az innovatív típusú beszélgetésvezetők meggyőződéssel, azonosulva, a bekövetkezett pluralista pedagógia előnyeit elismerve beszélnek meg tanítványaikkal a változásokat.

3. A konfliktusmegoldó beszélgetés

Konfliktusmegoldó beszélgetés társadalmi igényből fakad. A pluralista társadalomban gyakorivá válnak a konfliktusok, melyeket higgadtan, kultúráltan kell megoldani. Thomas Gordon írja: „A beszéd gyógyíthat és konstruktív változáshoz vezethet, de csak megfelelő típusú beszélgetés. A tanárok diákokkal folytatott beszélgetésének módszere határozza meg, hogy ezek *segítőek* vagy *rombolóak* lesznek-e. Az eredményes tanárnak meg kell tanulnia, hogyan éreztesse az elfogadást, tehát bizonyos speciális kommunikációs készségeket kell elsajátítania.”

Konfliktus esetén a megbeszéléseken legalább két fél áll egymással szemben. Ezek eltérő nézeteket és véleményeket, különböző álláspontot képviselnek, s meggyőződéssel állnak ki igazuk mellett. A megbeszéléseken egymás nézeteinek helytelenítése, az ellenfél elképzeléseinek kétségbe vonása, tetteik elítélése kerül előtérbe, s elkerülhetetlenné válik a konfliktus. A pedagógus és a tanuló szembenállása a konfliktusban küzdelmet jelent, s eldől, hogy ki győz.

Három alapvariáció fordul elő a tanár és a diák konfliktushelyzetében. Az elsőben a *tanár győz tekintélyelvű stílusával*. A konfliktust tárgyaló beszélgetést a pedagógus felülről, a hatalom birtokában irányítja. Tény, hogy gyors megoldást igénylő veszélyes helyzetben célra vezető a tekintélyelvű kommunikáció, egyéb esetben — távlatokban — negatív hatása van. A tanulók szempontjait figyelmen kívül hagyó egyoldalú közlés (felszólítás, parancs, utasítás, a pedagógus döntésének rideg ismertetése) *nebezteletst*, *haragot* vált ki a gyerekekből és az ifjából. Szembeállításuk azért erősödik fel, mert a korlátozások sértik önállóságigényüket. A tekintélyen nyugvó intézkedésre a vesztes tanuló csak mímeli a belenyugvást, s alig hajlandó a cselekvésre.

A pedagógus, ha azt akarja, hogy a konfliktus kapcsán exponált álláspontja érvényesüljön, sok időt és energiát kell fordítania az *ellenőrzésre*. Ez újabb felcsattanásokra kényszerű és vonakodó munkavégzésre ad lehetőséget. Az erőszakon nyugvó konfliktuskezelés következményei: gátolja a felelősségvállalást, az önfegyelem és az önállóság kialakulását; ez a megoldás a félelemre és a meghunyászkodó szolgálatkészségre épül; kényszerítéssel a megbeszélés nem lesz udvarias, figyelmes és együttműködő; az utasítás gátolja a kreativitást, az újtókedvet; a félelem visszaszorítja az örömet és a kedvvel végzett munkát; csökken a produktivitás; a feladatvégzés aktivitása helyett az elégedetlenség köti le a tanulók energiáját; a győztes pedagógusban büntudat alakulhat ki, vagy önigazoló álláspontot alakít ki: „mindent a gyerek érdekében tettem”; további hatalmi indíttatásra van szükség, ha a győztes be akarja tartatni döntését.

Engedékeny vezetési stílusban lefolytatott konfliktusmegoldó beszélgetésekben gyakran a *tanuló* győz. A pedagógus a konfliktusoktól úgy szabadul meg, hogy enged a tanulói erőszaknak. A megbeszélésekben érezteti *nebezteletését*; háborog, és csak önmagának fogalmazza meg nemtetszését. Előfordulhat a tanulóval szembeni ellenséges, ellenszenves, gyűlölködő hangvételű párbeszéd is. A „*győztes diákokat*” önzővé, együttműködésre képtelenné, figyelmetlenné, érzéketlenné teheti, ha akaratuk túlzottan érvényesül nevelőik rovására. A gúnyolódás, az ízléstelen diákcsinny, az irányítás megszűnése fegyelmezetlenséget, követelőzést, zűrzavart vált ki. A szóbeli kapcsolatokban is eluralkodhat a drasztikus beszéd, az erkölcsi értékeket megkérdőjelező cinizmus. A tisztelet megszűnik a tanár iránt, egymás közötti beszélgetésük célpontja lesz a pedagógus.

A *konfliktusmegoldás vereségmentes módszere* úgy közelíti meg a megbeszélés keretében a konfliktusokat, hogy az érdekelt felek együttes erővel lépnek fel, s megkeresik a *mindkettőjük számára elfogadható megoldást*. Tehát a szóbeli összecsapásnak nem lesz vesztese, a vereség kellemetlenségeit senkinek sem kell elviselnie.

Olyan gyökeres változást eredményez a vereségmentes konfliktusmegoldás, hogy érdemes a *részleteit* is feltárni. A megbeszélést megkönnyítő feltételek közül a *passzív ballgatás* (a csend) bátorítja gondolataik kifejtésében a tanulókat. A „csend” a beszéd folyamatosságát biztosítja, de nem közvetít sem empátiát, sem melegséget, sem helyeslést, sem ellenérzést. *Megerősítő reagálásra* van szükség, hogy tanítványaink érezzék, hogy odafigyelünk rájuk. A helyeslés elősegíti, hogy a gyerek tovább folytassa közleményeit, az azonban nem derül ki, hogy az elhangzottaknak a tanár minden összefüggését megérti. A *segítő kérdések és a beszélgetésindítók* azt jelzik vissza a diákoknak, hogy a tanárban megvan a szándék a meghallgatásra és a tanácsadásra. Indítékot adhat a pedagógus a beszélgetés elején, mintegy ráhangolja a gyerekeket gondolataik feltárására. Kérdésekkel, egy-két szavas beszédindítóval fel lehet oldani a tanulók beszéd közben keletkezett elfogultságait, vagy ha megakadnak mondanivalójukban, közvetlen segítség adható számukra. Igazi melegséget, közvetlenséget, megértő együttérzést azonban ez a rész módszer sem biztosít. Túl sűrű alkalmazása neveltségessé és unalmassá válhat.

Alapvetően fontos, hogy senki ne hódoljon be a csoportnyomásnak, s ne legyen alárendeltje másoknak. A pedagógus legyen érzékeny és megértő azokkal szemben, akik a konfliktusmegoldásokat nem fogadják el, s biztosítsa, hogy semmiféle ellenérzés ne alakuljon ki velük szemben. A *döntés végrehajtási módjának meghatározása* tisztázza a beszélgetésben, hogy mivel kell kezdeni a végrehajtást, ki mit fog csinálni — és mikorra —, ki miért felelős, mik a végrehajtás normái és követelményei. Ez le is írható, s ki lehet a végrehajtási tervet függeszteni, hogy mindenki szeme előtt legyen. A *megoldás sikerességének utólagos értékelése* fényt derít az erőfeszítések eredményeire és kudarcaira. A tanulók maguk állapítják meg, hogy megszűnt-e a konf-

liktus, milyen haladást értek el, elégedettek-e a végrehajtással, eredményes volt-e a döntés. A konfliktusok felszámolása után megszűnnek a tanulók negatív érzései, nem elégedetlenkednek és panaszkodnak. A megbeszélések derítsék ki azt is, mely megoldások voltak irreálisak, miért bizonyultak a vállalt feladatok túl nehéznek, milyen váratlan problémák adódtak a döntésben és a kivitelezésben. Melléfogásnak minősül, ha egy gyerekcsoport kinlódik a végrehajtás során, mert megváltoztathatatlanok tartják a döntéseket.

Összegezeként megállapítható, hogy a megbeszélés vereségmentes konfliktusmegoldás módszerének lényege: kreatív *közös megoldások* kidolgozása, melyek lehetővé teszik az igények érvényesülését. Ha bebizonyosodik, hogy használhatatlanok a megoldások, akkor ésszerűbb megoldásokkal váltsák fel az eddigieket.

4. A személyiségfejlesztő beszélgetés

A *személyiségfejlesztő beszélgetés* tulajdonképpen minden beszélgetés. E megbeszéléstípusból néhány elemet emelünk ki azzal a szándékkal, hogy a személyiségformálás tudatossága érvényesüljön a beszélgetésekben, a *definícióból* indulunk ki, R. Stagner meghatározását idézzük: „A személyiség az az egyedi mód, ahogyan az ember környezetét észleli, beleértve önmagát is.”

Önmagunk képviselője és fejlesztése valósul meg a megbeszélésben, ha *valóságos tényekből* táplálkozik mondanivalónk, s a realitásokat nem ferdítjük el. Így lehetővé válik, hogy helyzeteket és egyéneket pontosan meg tudunk ítélni, a vendéglátás segít abban, hogy biztonságot érezzünk a megbeszélés alatt. A megbeszélés módszere abban is segít, hogy a *spontaneitásra* is ügyeljünk, a beszélgetéseket kellemes időtöltésként éljük át. A megbeszélések ugyanakkor *feladatközpontú* tevékenységet jelentenek, hiszen szituációkban, konfliktusokban, munkában kell helytállnunk. *Távolságtartásra* van alkalom ahhoz, hogy a személyiség önállóvá és sértetlené váljék. *Függetlenségre* is szükségünk van, hogy ne váljunk hízogóvá, háborgóvá és behódolóvá. A *befogadás állandó frissessége* olyan lehetőség a beszélgetésekben, amely új tapasztalatok megszerzését és a válaszadást biztosítja a beszélgető felek számára. Az „egyedi mód” úgy is érvényre jut a dialogizálásban, hogy *szociális érzések* alakulnak ki bennünk: harag, türelmetlenség, azonosulás, együttérzés, gyöngédség, megértés, mélyebb kapcsolatteremtési szándék.

Mély és szelektív társas kapcsolatok kiépítésére ad lehetőséget a beszélgetés. Hatására kialakulhat olyan bensőséges személyi kapcsolat, amelyben teljes feloldódás következhet be. A szűk baráti társaság másként és más tartalommal kommunikál, mint az egymás iránti közömbös csoportok. A jól irányított beszélgetések még a felületesebb társas viszonyokat is „simává” — kisebb súrlódásoktól eltekintve — természetessé teszik. A *demokratizmus, az etikai szilárdság* is formálódik a beszélgetések során. A szóviccgyártás, a „támadó elme-él” helyett az *ellenségeségtől mentes humorérzék* teszi éretté a személyiséget. A szituációkhoz bensőleg kapcsolódó spontán humor megismételhetetlen élményt ad a tanulóknak.

A „személyiség önmagát észlelő, ismerő” hatásrendszere nyilvánul meg a megbeszélésekben, de más személyekhez való viszony is kifejezésre jut benne. Zrinszky László írja: „A megbeszéléseknek nem az egyetlen funkciója, hogy tanítson és tanuljunk belőle. A megbeszélések, beszélgetések a társas kapcsolatok sajátos formái is, és sokszor éppen ez a *legfőbb szerepük*.” Minden közösségben kisebb-nagyobb társas alakzatok működnek. A megbeszélés, a beszélgetés, a vita az a módszer, melynek segítségével *pozitív* irányba fejlődhet a közösség. Gyorsíthatják a közvélemény egysége-

sülését, a közösségi aktivitást, szervezetté és rendszeressé tehetik az együttműködést, magasabb szintre emelhetik a kommunikációs készségeket.

Negatív hatásúak lesznek a megbeszélések, ha az irányítás gyenge és a lehetőségek kihasználatlanok maradnak a személyiségfejlesztésben. A közösségek fejlődésének elengedhetetlen feltételei a személyi képességek, kvalitások, értékek kibontakoztatása. Változó társadalmunkban megváltoznak az értékorientációk, s megjelennek a valóságban is (nem tiszta formában) azok az ideáltípusok, melyek megközelítését célozza meg a nevelés-oktatás. Az elméleti ember kognitív attitűddel rendelkezik, a beszélgetésben keresi az igazságot és az objektív valóságot. Azonosságokat és eltéréseket állapít meg, s tárgyilagosan mérlegel. Érdeklődése tapasztalati, kritikai és racionális; életcélja a rendszerezett tudás elsajátítása. A gazdasági ember érdeklődése a hasznosra, az üzleti világ gyakorlati kérdéseire, a vállalkozásra irányul (árutermelés, eladás, fogyasztás, hitelfelvétel, haszon). Figyelmét és tevékenységét a gyakorlatiasság hatja át. Az esztétikai ember érdeklődését az élet művészi mozzanatai kötik le, de nem szükséges, hogy alkotóművész legyen. A szociális ember számára legnagyobb érték a szeretet (házastársi, gyermeki, baráti, emberbaráti). Ez az embertípus tisztelete más emberek iránt a beszélgetésekben is megnyilvánul: barátságos, együttérző, önzetlen. Gordon W. Allport szavaival élve „a szeretetet tekinti a hatalom egyetlen elfogadható formájának; vagy ami ugyanaz, a hatalom fogalmát a személyiség egységét veszélyeztető tényezőként teljesen elutasítja”. A politikai-közéleti ember a hatalom kérdéseiről beszél a legszívesebben. A pluralista társadalomban a legnagyobb értéknek a hatalmat tartja, melyért versengést, összeütközést vállal. E típusban találhatók olyan emberek, akik személyes politikai hatalmat, befolyást, tiszteletet akarnak maguknak szerezni. A vallásos ember ma már társadalmunkban nyíltan vállalhatja nézeteit. Természetes, hogy a vallásos szellemben nevelt gyerekek felekezetiük tagjaival és vezetőivel sokat kommunikálnak. A közösséget érintő beszélgetésekben sajtóságtól használják a frazeológiát. Vallásos meggyőződésüket a pedagógusoknak tiszteletben kell tartaniuk. A vallás lényeges eleme a misztikum, s az abszolút értékteremtésre irányuló törekvés. A vallásos ember az eseményeknek és történeteknek isteni szándékot tulajdonít.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- [1] *Gazsó Ferenc*: Az iskolák önállóságának értelmezéséről = Pedagógiai Szemle, 1986/6. sz.
- [2] *Thomas GORDON*, T. E. T.: A tanári hatékonyság fejlesztése. Bp., 1989.
- [3] *Szekszárdi Ferencné*: Konfliktusok az osztályban. Tankönyvkiadó, Bp., 1987.
- [4] *Hankiss Ágnes*: Kötéltánc (kiadó megjelölése nélkül). Bp., 1987.
- [5] *Kovács Sándor*: Innováció az iskolában. Tankönyvkiadó, Bp., 1988.
- [6] *STAGNER R.*: Psychology of personaliti (A személyiség pszichológiája) New York. Mcbraw — Hill, 1961.
- [7] *ALLPORT, G. W.*: A személyiség alakulása. Gondolat Kiadó, 1985.
- [8] *Zrinszky László*: Tájékozódás és tájékoztatás. Reflektor Kiadó, Bp., 1987.